

# 教育哲学参考资料 (二)

现代西方资产阶级教育思想

流派论著选

华南师院教育系教育学教研室翻印

PDG

## 说 明

为了教学参考需要，我们翻印了上海师大教育系，杭州大学教育系编译出版的《现代西方资产阶级教育思想流派论著选》，供学生学习“教育哲学”课参考之用。翻印时略有删节。特此说明

华南师院教育学教研室

一九八一年二月

## 原编译者说明

一、为了了解、分析和批判现代资本主义国家的教育思想，我们编译了《现代西方资产阶级教育思想流派论著选》，供这方面的教育科学研究和教学参考之用。

二、本书以选择现代西方资产阶级教育理论中有代表性的、影响较大的著作为主，包括以下几个流派：实用主义教育（杜威），新教育（蒙台梭利、怀特海、罗素、尼尔），改造主义教育（布拉海尔德），要素主义教育（巴格莱、科南特、贝斯特、里科弗），永恒主义教育（赫钦斯、艾德勒、阿兰、利文斯通），新托马斯主义教育（马利坦），存在主义教育（布贝尔），新行为主义教育（斯金纳）和结构主义教育（皮亚杰、布鲁纳）。

三、本书对现代西方资产阶级教育思想各个流派及其代表人物的历史背景、基本观点和演变过程，作了一点简单的介绍和评论，附在译文之前，供读者参考。

四、本书主要根据霍华德·奥兹蒙：《现代教育评论选》（Howard Ozmon: Contemporary Critics of Education, 伊利诺斯州际出版公司一九七〇年版）和约翰·保罗·斯特兰：《近代教育哲学文选》（John Paul Strain: Modern Philosophies of Education, 纽约兰多姆·豪斯出版公司一九七一年版）译出，部分著作根据原著版本译出，均已在译文后分别注明。

五、本书由上海师范大学教育系教育史教研组外国教育史组、外国教育研究室和杭州大学教育系教育史教研组部分同志负责编译。因水平关系，编选和译文上的不妥之处，恳请读者批评指出。

《现代西方资产阶级教育思想流派论著选》编译组

一九七八年一月



## 实 用 主 义 教 育

实用主义教育是现代西方资产阶级教育思想的一个主要流派，为美国杜威所倡导。十九世纪末、二十世纪初，美国资本主义发展到帝国主义阶段，垄断资产阶级加紧在工人阶级中传播改良主义的思想，企图使工人阶级受骗上当，放松对他们的斗争。垄断资产阶级利益代言人杜威便把实用主义哲学应用到教育上，炮制了实用主义教育体系，作为当时正在兴起的资产阶级“教育改革”运动——“进步教育运动”的精神支柱，企图通过教育来挽救日益腐朽没落的资本主义社会，把矛头直指日益发展的无产阶级革命运动。

实用主义教育以反对传统教育、提倡“民主主义教育”为招牌，从主观唯心主义的经验论出发，鼓吹阶级调和论，宣称教育是维护“民主社会”（即资本主义社会）秩序的首要工具，教育是不断地改造“经验”、重新组织“经验”的过程。并根据这个思想，提出了“教育即生长”、“教育即生活”、“学校即社会”、“儿童中心”和“做中学”等一系列谬论。这个教育思想流派，把符合垄断资产阶级利益的东西组织到教育过程中来，使学校脱离工人阶级与资产阶级的阶级斗争，成为一个完全资产阶级化的特殊环境，使儿童局限在这样的环境中，单纯从事制作等本能的活动，积累一些适合资本主义生活方式的“经验”和“本领”，形成资产阶级所需要的“共同兴趣、目的和观念”。目的是使学生成为“既能替资产阶级创造利润，又不会扰乱资产阶级的安宁和悠闲”的“有用的奴仆”。（《青年团的任务》，《列宁选集》1972年版，第四卷，第346页）第一次世界大战前后，由于杜威及其信徒克伯屈等人的大肆宣扬，实用主义教育思想在美国学校中广泛流行，对德、意、日等资本主义国家也有不

同程度的影响。第二次世界大战后，实用主义教育受到资产阶级传统教育受到资产阶级传统教育派的攻击，其影响逐渐减弱。但到六十年代末七十年代初，由于资本主义国家阶级矛盾进一步激化，实用主义教育思想又有所抬头。

解放前，实用主义教育思想曾在旧中国泛滥一时，流毒很深。解放后，广大革命师生曾对杜威实用主义教育思想开展了批判，在无产阶级文化大革命中，林彪、“四人帮”竭力推行实用主义教育，把实用主义教育当作破坏无产阶级教育革命的思想武器。因此，批判实用主义教育思想仍然是我们教育战线上的一个长期的、重大的战斗任务。

## 我的教育信条\*

〔美〕杜威

约翰·杜威(John Dewey, 1859—1952)美国资产阶级唯心主义哲学家、教育家，实用主义的主要代表。阜蒙特大学、霍布金大学毕业。先后在密执安大学、明尼苏达大学讲授哲学。

1894—1904年任芝加哥大学哲学、心理学和教育系主任。

1895—1903年主办芝加哥大学实验学校。1904—1930年当哥伦比亚大学哲学教授。杜威于1919年“五四”运动高潮中到中国，呆了两年一个月之久，跑了十一个省市，到处宣扬实用主义教育思想，兜售资产阶级“民主”，攻击马克思主义。1928年曾访问苏联，对苏联二十年代教育革命产生了不良影响。1937年到

---

\* 本文发表于《学校杂志》(The School Journal)第

51卷第3期(1897年1月16日)

年到墨西哥对托洛茨基进行“调查”，为他翻案，诋毁社会主义制度。主要著作：《我的教育信条》、《学校与社会》、《民主主义和教育》、《经验与教育》、《人的问题》、《明日之学校》等。——编者

## 第一条 什么是教育

我相信——

一切教育都是通过个人参与人类的社会意识而进行的。这个过程几乎是在出生时就在无意识中开始了。它不断地发展个人的能力，熏染他的意识，形成他的习惯，锻炼他的思想，并激发他的感情和情绪。由于这种不知不觉的教育，个人便渐渐分享人类曾经积累下来的智慧和道德的财富。他就成为一个固有文化资本的继承者世界上最形式的、最专门的教育确是不能离开这个普遍的过程，教育只能按照某种特定的方向，把这个过程组织起来或者区分出来。

唯一的真正的教育是通过对于儿童的能力的刺激而来的，这种刺激是儿童自己感觉到所在的社会情境的各种要求引起的，这些要求刺激他，使他以集体的一个成员去行动，使他从他自己的行动和感情的原有的狭隘范围里显现出来；而且使他从他自己的集体利益来设想自己。通过别人对他自己的各种活动所做的反应，他便知道这些活动用社会语言来说是什么意义。这些活动所具有的价值又反映到社会语言中去。例如，儿童由于别人对他的呀呀的声音的反应，便渐渐明白那呀呀的声音是什么意思，这种呀呀的声音又逐渐变化为音节清晰的语言，于是儿童就被引导到现在用语言总结起来的统一的丰富的观念和情绪中去。

这个教育过程有两个方面：一个是心理学的，一个是社会学的。



它们是平列并重的，那一方面也不能偏废。否则，不良的后果将随之而来。这两者，心理学方面是基础的。儿童自己的本能和能力为一切教育提供了素材，並指出了起点。除了教育者的努力是同儿童不依赖教育者而自己主动进行的一些活动联系以外，教育便变成外来的压力。这样的教育固然可能产生一些表面的效果，但实在不能称它为教育。因此，如果对于个人的心理结构和活动缺乏深入的观察，教育的过程将会变成偶然性的、独断的。如果它碰巧能与儿童的活动相一致，便可以起到作用；如果不是，那么它将会遇到阻力、不协调，或者束缚了儿童的天性。

为了正确地说明儿童的能力，我们必须具有关于社会状况和文明现状的知识。儿童具有自己的本能和倾向，在我们能够把这些本能和倾向转化为他们的社会相当的事物之前，我们不知道它们所指的是什么。我们必须能够把它们带到过去的社会中去，並且把它们看作是前代人类活动的遗传。我们还必须能把它投射到将来，以视他们的结果是什么。在前一个例子中，正是这样能够在儿童的呀呀的声音里，看出他将来的社会交往和会话的希望和能力，使人们能够正确对待这种本能。

心理的和社会的两个方面是有机地联系着的，而且不能把教育看作是二者之间的折衷或其中之一凌驾于另一个之上而成的。有人说从心理学方面对教育所下的定义是空洞的、形式的——它只给我们以一个发展一切心能的观念，却没有给我们以怎样利用这些心能的观念。另一方面，又有人坚决认为，教育的社会方面的定义（即把教育理解为与文明相适应）会使得教育成为一个强迫的、外在的过程，结果把个人的自由隶属于一个预定的社会和政治状态之下。

假如把一个方面看作是与另一个方面孤立不相关而加以反对的话，那么这两种反对的论调都是对的。我们为了要知道能力究竟是什么，

我们就必须知道它的目的、用途或功能是什么；而这些，是无法知道的，除非我们认为个人是在社会关系中活动的。但在另一方面，在现在情况下，我们能给予儿童的唯一适应，便是由于使他们充分发挥其能力而得的适应。由于民主和现代工业的出现，我们不可能明确地预言二十年后的文化是什么样子，因此也不能准备儿童去适合某种定型的状况。准备儿童使其适应未来生活，那意思便是要使他能管理自己；要训练他能充分和随时运用他的全部能量；他的眼、耳和手都成为随时听命令的工具，他的判断力能理解它必须在其中起作用的周围情况，他的动作能力被训练能达到经济和有效果地进行活动的程度。除非我们不断地注意到个人的能力、爱好和兴趣，——也就是说，除非我们把教育不断地变成心理学的名词，这种适应是不可能达到的。

总之，我相信，受教育的个人是社会的个人，而社会便是许多个人的有机结合。如果从儿童身上舍去社会的因素，我们便只剩下一个抽象的东西，如果我们从社会方面舍去个人的因素，我们便只剩下一个死板的没有生命力的集体。因此，教育必须从心理学上探索儿童的能量、兴趣和习惯开始。它的每个方面，都必须参照这些考虑加以掌握。这些能力、兴趣和习惯必须不断地加以阐明——我们必须明白它们的意义是什么。必须用和它们相当的社会的事物的用语来加以解释——用他们在社会事务中能做些什么的用语来加以解释。

## 第二条 什么是学校

我相信——

学校主要是一种社会组织。教育既然是一种社会过程，学校便是社会生活的一种形式。在这种社会生活的形式里，凡是最有效地培养儿童分享人类所继承下来的财富以及为了社会的目的而运用自己的能力的一切手段，都被集中起来。



因此，教育是生活的过程，而不是将来生活的预备。

学校必须呈现现在的生活——即对于儿童说来是真实而生气勃勃的生活。象他们在家庭里、在邻里间、在运动场上所经历的生活那样。

不通过各种生活形式，或者不通过那些本身就值得生活的生活形式来实现的教育，对于真正的现实总是贫乏的代替物，结果形成呆板而死气沉沉。

学校作为一种制度，应当把现实的社会生活简化起来，缩小到一种雏形的状态。现实生活是如此复杂，以致儿童不可能同它接触而不陷于迷乱；他不是被正在进行的那种活动的多样性所淹没，以致失去自己有条不紊的反应能力，便是被各种不同的活动所刺激，以致他的能力过早地被发动，致使他的教育不适当地偏于一面或者陷于解体。

既然学校生活是如此简化的社会生活，那么它应当从家庭生活里逐渐发展出来；它应当采取和继续儿童在家庭里已经熟悉的活动。

学校应当把这些活动呈现给儿童，并且以各种方式把它们再现出来，使儿童逐渐地了解它们的意义，并能在其中起着自己的作用。

这是一种心理学的需要，因为这是使儿童获得继续生长的唯一方法，也是对学校所授的新观念赋予旧经验的背景的唯一方法。

这也是一种社会的需要，因为家庭是社会生活的一种形式，儿童在其中获得教养和道德的训练。加深和扩展他的关于与家庭生活联系的价值观念，是学校的任务。

现在教育上许多方面的失败，是由于它忽视了把学校作为社会生活的一种形式这个基本原则。现代教育把学校当作一个传授某些知识，学习某些课业，或养成某些习惯的场所。这些东西的价值被认为多半要取决于遥远的将来；儿童所以必须做这些事情，是为了他将来要做某些别的事情；这些事情只是预备而已。结果是，它们并不成为儿童的生活经验的一部分，因而并不真正具有教育作用。

道德教育集中在把学校作为一种社会生活的方式这个概念上，最好的和最深刻的道德训练，恰恰是人们在工作和思想的统一中跟别人发生适当的关系而得来的。现在的教育制度，就它对于这种统一的破坏或忽视而论，使得达到任何真正的、正常的道德训练变为困难或者不可能。

儿童应当通过集体生活在他的活动中受到刺激和控制。

在现在的情况下，由于忽视了把学校作为社会生活的一种方式这个概念，来自教师的刺激和控制是太多了。

教师在学校中的地位和工作必须按同样的基本观点来加以阐明。教师在学校中并不是要给儿童强加某种概念，或形成某种习惯，而是作为集体的一个成员来选择对于儿童起作用的影响，并帮助儿童对这些影响做出适当的反应。

学校中的训练应当把学校的生活作为一个整体来进行，而不是直接由教师来进行。

教师的职务仅仅是依据较多的经验和较成熟的学识来决定怎样使儿童得到生活的训练。

儿童的分班和升级的一切问题，都应当参照同样的标准来决定。考试不过是用来测验儿童对社会生活的适应能力。并表明他在哪种场合最能起作用和最能接受帮助的。

### 第三条 教 材

我相信——

儿童的社会生活是他的一切训练或生长的集中或相互联系的基础。社会生活给予他一切努力和一切成就的不自觉的统一性和背景。

学校课程的内容应当注意到从社会生活的最初不自觉的统一体中

逐渐分化出来。

我们由于给儿童太突然地提供了许多与这种社会生活无关的专门科目，读、写和地理等，而违反了儿童的天性，且使最好的伦理效果变得困难了。

因此，学校科目相互联系的正确中心，不是科学，不是文学，不是历史，不是地理，而是儿童本身的社会活动。

教学不能在科学的研究或所谓自然研究中予以统一，因为离开了人类的活动，自然本身并不是一个统一体；自然本身是时间和空间里许多形形色色的东西，要自然本身使它自己作为工作的中心，那便是提供一个分散的原理，而不是集中的原理。

文学是社会经验的反映和阐明；因此，它必须产生在经验之后，而不是在前。因此，它不能作为统一体的基础，虽然它可以成为统一体的总和。

再次，历史就它提供社会生活和生长的各个方面来说，是具有教育价值的。它必须参照社会生活而加以控制。假如只简单地作为历史来看，它便陷于遥远的过去而变成僵死的、毫无生气的东西。历史如被看作是人类的社会生活和进步的记录，那就成为有丰富意义的东西了。但是我认为，除非儿童也被直接引入社会生活中去，否则对于历史是不可能这样看的。所以教育最根本的基础是在于儿童活动的能力，这种能力正沿着现代文明所由来的同一的总的建设路线而活动的。

使儿童认识到他的社会遗产的唯一方法是使他去实践那些使文明成其为文明的主要的典型的活动。

因此，所谓表现和建设的活动便是相互联系的中心。

这便给予学校中烹调、缝纫、手工等的地位以一个标准。

这些科目并不是附加在其他许多科目之外，作为一种娱乐、休息



的手段，或者作为次要的技能的特殊科目而提出的。我更相信它们是代表社会活动的类型和基本形态的；而且，通过这些活动的作为媒介把儿童引入更正式的课程中，这是可能的，也是值得想望的。

科学研究就它显示了产生现代社会生活的各种资料和方法而言，是具有教育意义的。

目前科学教学的最大困难之一是，这种资料是以纯客观的形式提供出来，或者作为儿童能加于他已有经验之上的一种新的特殊经验。其实，科学之所以有价值正因为它给我们一种能力去解释和控制已有的经验。我们不当把它作为新的教材介绍给儿童，而应当作为用来显示已经包含在旧经验里的因素，和作为提供更容易、更有效地调整经验的工具。

现在我们丧失了许多文学和语言科目的价值，这是因为我们抛弃了社会的因素。在教育著作里，差不多总是把语言只当作思想的表现。语言固然是一种逻辑的工具，但基本的、最重要的是一种社会的工具。语言是一种交往的手段，是一个人用以分享别人的思想和感情的工具。如果只有把它当作个人获得知识，或当作表达已经学到的知识的工具，那么就会失去它的社会的动机和目的。

因此，在理想的学校课程中，各门科目并不是先后连贯的。如果教育即是生活，那么一切生活一开始就具有科学的一面、艺术和文化的一面以及相互交往的一面，因此，某一年级的固定科目只是阅读和写字，而较高的年级里却开设阅读、文学或科学，这是不正确的。进度不是在于各门科目的连贯性，而是在于对经验的新态度和新兴趣的发展。

最后，教育应该被认为是经验的继续改造；教育的过程和目的是完全相同的东西。

如要在教育之外另立一个任何目的，例如给它一个目标和标准，

便会剥夺教育过程中的许多意义，并导致我们在处理儿童问题时依赖虚构的和外在的刺激。

#### 第四条 方法的性质

我相信——

方法问题最后可以归结为儿童的能力和兴趣发展的顺序问题。提供教材和处理教材的法则就是包含在儿童自己本性之中的法则。由于情况正是这样，我认为下面的论述，对于决定教育所赖以进行的那种精神是极端重要的。

(1) 在儿童本性的发展上，自动的方面先于被动的方面：表达先于有意识的印象，肌肉的发育先于感官的发育，动作先于有意识的感觉；我相信意识在本质上是运动或冲动的；有意识的状态往往在行动中表现自己。

对于这个原理的忽视便是学校工作中大部分的时间和精力浪费的原因。儿童被置身于被动的、接受的或吸收的状态中，情况是不允许儿童遵循自己本性的法则；结果造成阻力和浪费。

观念（理智的和理性的过程）也是由行动引起的，并且为了更好地控制行动。我们所谓理性，主要就是有顺序的或有效的行动法则。要发展推理的能力、判断能力，而不参照行动方法的选择和安排，便是我们现在处理这个问题的方法中的一个重大错误。结果是我们把任意的符号提供给儿童。符号在心智发展中是必需的，不过它们的作用在于你为节省精力的工具；它们本身所表现出来的乃是从外部强加的大量毫无意义的和武断的观念。

(2) 表象是教学的重要工具。儿童从他所见的东西中所得到的不过是他依照这个东西在自己心中形成的表象而已。

假如将现在用以使儿童学习某些事物的十分之九的精力用来注意儿童是否在形成适当的表象，那么教学工作将会容易得多。

目前对于课业的准备和提出所费的许多时间和注意力，可以更明智地、更有益地用来训练儿童形成表象的能力，使儿童将经验中所接触的各种东西不断地形成明确、生动和生长中的表象。

(3) 兴趣是生长中的能力的信号和象征。我相信，兴趣显示着最初出现的能力，因此，经常而细心地观察儿童的兴趣，对于教育者是最重要的。

这些兴趣必须作为显示儿童已发展到什么状态的标志来加以观察。它们预示着儿童将进入那个阶段。

成年人只有通过儿童的兴趣不断地予以同情的观察，才能进入儿童的生活里面，才能知道他要作什么，用什么教材才能使他工作得最起劲、最有效果。

这些兴趣不应予以放任，也不应予以压抑。压抑兴趣等于以成年人代替儿童，这就减弱了心智的好奇性和机敏性，压抑了创造性，并使兴趣僵化。放任兴趣等于以暂时的东西代替永久的东西。兴趣总是一些隐藏着的能力的信号；重要的事情是发现这种能力。放任兴趣就不能从表面深入下去。它的必然结果是以任性和好奇代替了真正的兴趣。

(4) 情绪是行动的反应。

力图刺激或引起情绪而且不顾与此情绪相应的活动，便等于导致一种不健全的和病态的心理状态。

只要我们能参照着真、善、美而获得行动和思想上的正确习惯，情绪大都是能够约束的。

除了死板和呆滞，形式主义和千篇一律之外，威胁我们教育的最有害的东西莫过于感情主义。



这种感情主义便是企图把感情和行动脱离开来的必然结果。

## 第五条 学校与社会进步

我相信——

教育是社会进步及社会改革的基本方法。

改革仅仅依赖法规的制定，或是惩罚的威胁，或仅仅依赖改变机械的或外在的安排，都是暂时性的、无效的。

教育是达到分享社会意识的过程中的一种调节作用，而以这种社会意识为基础的个人活动的适应是社会改造的唯一可靠的方法。

这个概念对于个人主义和社会主义的理想都予以应有的重视。它恰恰是个人主义的，因为它承认某种品格的形成是合理生活的唯一真正基础。它是社会主义的，因为它承认这种好的品格不是由于单纯的个人的告诫、榜样或说服所形成的，而是出于某种形式组织的或社会的生活施加于个人的影响，社会机体以学校为它的器官，决定道德的效果。

在理想的学校里，我们得到了个人主义和集体组织的理想之间的调和。

因此，社会对于教育的责任便是它的至高无上的道德责任。通过法律和惩罚，通过社会的鼓动和讨论，社会就会以一种多少有些机遇性和偶然性的方式来调整 and 形成它自身。但是通过教育，社会却能够明确地表达它自己的目的，能够组织自己的方法和手段，因而能明确地和有效地朝着它所希望的前进目标塑造自身。

当社会一旦承认了朝着这种目标前进的可能性以及这些可能性所赋予的义务，人们便不可能去设想听任教育者随意地使用时间、注意力和金钱等资源。

力和金钱等资源。

为了提醒社会认识到学校奋斗的目标，并唤起社会认识到给予教育者充分设备来进行其事业的必要性，坚持学校是社会进步和改革的基本的和最有效的工具，是每个对教育事业感兴趣的人的任务。

作这样设想的教育是标志着人类经验中所能想象得对的科学和艺术最完善、最密切的结合。

这样形成人类的各種能力並使它們适应社会事业的艺术是最崇高的艺术；能够完成这种艺术的人，便是最好的艺术家；对于这种事业，不论具有任何识见、同情机智和行政的能力，都不会是多余的。

心理学事业的发展增长了对于个人心理结构和生长的法则的观察能力；社会科学的发展增长了我们关于正确组织个人的知识，一切科学的资源都可以为教育的目的而使用。可能达到的最好的事业便有保障了。

最后，教师不是简单地从事于训练一个人，而是从事于适当的社会生活的形成。

每个教师应当认识到他的职业的尊严；他是社会的公仆，专门从事于维持正常的社会秩序並谋求正确的社会生长。

这样，教师总是真正上帝的代言者，真正天国的引路人。

——译自劳伦斯·A·克雷明(Lawrence A. Cremin) 编：《杜威教育论著选》(Dewey on Education)，纽约哥伦比亚大学师范学院1959年版，第19—32页。

## 《教育资源的使用》\* 一书引言

〔美〕 杜 威

原编者按：

杜威最后发表的教育论著就是这篇引言，这是他为从前的学生和他任哥伦比亚大学师范学院讲授教育哲学课时的助教克拉普所著的一本书而写的（按：此书出版于1952年）。这本书是为杜威学会而出版的，是专对肯塔基和西弗吉尼亚两个公立乡村学校关于“儿童和他们的家庭日常生活中各种教育当科学和艺术这样携手以后，支配人类行动的最高动机已经达到了；人类行为真正动力将被激发起来，人类本性中所资源的运用和发展的一个报导……”。杜威借写引言的机会，回顾了半个多世纪以来他和进步教育运动的联系。在他的一生事业临近结束时，回想他对进步思想的希望，他对于这一运动的现状表示极大的失望，並十分忧虑地关注它的将来。

在参与教育理论和实践达半个世纪以上的过程中，我亲眼看到通常称为“进步教育”也有人称之为“新教育”、“近代教育”等等许多的成功和失败。这些名称是各自不同的。

但涉及到各种运动的很多方面，都以改进教育制度为总的目标，

---

\* 《教育资源的使用》(The Uses Resource in Education) 一书，埃尔西·里普利·克拉普(Elsie Ripley Clapp)著，纽约哈珀和布拉泽出版公司1952年版。